

【原 著】

生徒の自己受容を促す幼児との触れ合い体験に係る中学校
家庭科の授業開発

考藤 悦子 片山 美香 高橋 敏之 西山 修

Development of Junior High School Home Economics Classes Related to Contact
With Infants that Encourages Self-acceptance

Etsuko KANDO, Mika KATAYAMA, Toshiyuki TAKAHASHI, Osamu NISHIYAMA

2018

岡山大学教師教育開発センター紀要 第8号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.8, March 2018

原 著

生徒の自己受容を促す幼児との触れ合い体験に係る中学校 家庭科の授業開発

考藤 悦子^{※1} 片山 美香^{※2} 高橋 敏之^{※2} 西山 修^{※2}

中学生の幼児との触れ合い体験の意義については、先行研究によって示されてきたが、体験の何が効果を及ぼしているのか、実証的な研究は未だ少ない。そこで本論では、「他者から受容される経験が、自己受容を促す」との実践的な仮説を立て、触れ合い体験による他者から受容される経験が、自己受容を促す可能性を検討する。触れ合い体験において、幼児は先入観や条件なしに関わってくることが予想される。そのような幼児に受容される体験は、生徒にとって日常的な人間関係とは異なる、得難い経験となり得る。そこを意図的に強化することで、合理的に意義ある授業を作ることが可能となると考える。また、将来の子育てに繋がる、長期的な効果も期待できる。本論では、こうした仮説に基づき、生徒の自己受容に焦点を当て、これを促す中学校家庭科保育領域の授業を開発し報告した。

キーワード：幼児，中学生，触れ合い体験，自己受容，授業開発

※1 岡山大学大学院教育学研究科大学院生

※2 岡山大学大学院教育学研究科

I 研究の意義と目的

現行『中学校学習指導要領』において、幼児と触れ合うなどの活動を通して、幼児への関心を高め、かかわり方を工夫できることが、全ての中学生が学ぶべき内容として明示された(文部科学省, 2008)。この触れ合うなどの活動とは、中学生が幼児と身体的に触れ合うことも含め、話したり遊んだりしてある一定時間を共に過ごすことを指す。中学生が学ぶべき内容が、現在のように変化してきたことは、少子化の進展、子育て世代の育児不安や児童虐待の増加などを現代の課題と捉えていることの反映と言える。全ての中学生が幼児と触れ合う体験を持つと明示されたことは、幼児への関心が強く、関わることに意欲的な生徒だけではなく、幼児と関わることに苦手意識を持つ生徒にもその機会が与えられることになる。好むと好まざるに関わらず、すべての生徒が将来、親世代になり得ることを考えると、この時期に、この体験を位置付ける意義は大きい。本論では、これらの体験を「幼児との触れ合い体験」の表現で統一することとする。ただし、引用した部分については、この限りではない。

1 触れ合い体験のこれまでの検証

これまで、幼児との触れ合い体験に関して、中学生のどのような要因が取り上げられ、どのようにその変容が検討されているのだろうか。伊藤(2003)は、中・高校生の親性準備性を「将来、親の役割を果たすこと」に限定した資質と捉えるのでは

なく、生涯発達的な視野から「子育てを支援する社会の一員としての役割を果たすための資質」と捉えている。この定義に基づき、「子ども・子育てに関する意識」「自分の性の受容性」「同性の親への同一化」に加えて、「対子ども社会的自己効力感」尺度を作成し、親性準備性の発達について検討している。佐藤(2004)は、中学生の乳幼児との触れ合い体験において、体験の前後で、乳幼児像が具体的になり親の育児責任を認識するようになったことを明らかにしている。同時に、体験以前に乳幼児との触れ合い体験が乏しい群と、触れ合い体験がある群では、変化が異なり、体験が乏しい群では、乳幼児像が具体的になり、体験がある群では、親の育児責任を強く認識するような変化が認められたことを報告している。乳幼児との触れ合い体験以前の触れ合い体験の意義が確認されており、体験の蓄積が乳幼児に対する心象の変化や育児責任の強化に繋がるのではないかと考えられる。伊藤(2005)では、「親性準備性」の重要な構成要素である「子どものイメージ」の発達の様相を、中学生・高校生を対象に調査し、学年進行、性、子どもへの親和との関連性から分析している。その結果、子どものイメージは、中学と高校、男女で異なっているが、子どもへの親和の水準による違いが最も大きいと分析している。

他方、触れ合い体験による心理的要因の変化に焦点を当てた研究群もある。中嶋ら(2004)では、第1報として高等学校家庭科における保育体験学習者の意識変容過程と授業実践との関連を構図化している。続く第2報として、砂上ら(2005)は、保育体験学習を通じた意識変化を情動的経験と捉え、この体験学習の大きな意義の1つとしている。そして、乳幼児や保育に対する理解だけでなく、体験学習を通しての自分自身の変化もまた学習の内容であること、自分自身を顧みることが重要な学習であることを指導の中で強調すべきと述べている。鎌野・伊藤(2010)は、家庭科の乳幼児との触れ合い体験の意義として、この体験への興味・関心に関わらず、全ての生徒に乳幼児と触れ合う機会を与えることを挙げている。乳幼児との触れ合い体験の直前・直後の生徒全員を対象とした乳幼児像の変容と消極的だった生徒の自己効力感の変容を数値化しており、乳幼児や保育学習への興味・関心の低い生徒の自己効力感が向上することを明らかにしている。叶内・倉持(2015)は、中学生と幼児との触れ合い体験前の調査で自尊感情が低いと判断された生徒2人に注目し、体験後の自尊感情の変容とナラティブの記述を比較・検討している。このナラティブは、幼児と出会い別れるまでの事実と、その間の自分の思いや相手の感情等を物語風にまとめたものを指している。触れ合い体験によって、1人の生徒は自尊感情が向上し、もう1人の生徒は自尊感情が低下している。2人が接した幼児の姿は、甘えてきたり、笑いかけてきたりする一方で、不快になる言葉を使ったり、行動を取ったりするような日常的な幼児の姿と、捉えられている。しかし、中学生側の受け取り方によって、異なった感情が引き出されていることが明らかになっている。このように、いくつかの研究から、触れ合い体験の意義が明らかにされており、主に学校現場で重要と考えられている生徒の自己効力感、自尊感情を育むことなどに焦点が当てられている。

しかし、砂上ら(2005)が触れ合い体験の意義として挙げているように、体験を通しての自分自身の変化もまた学習の内容であること、自分自身を顧みることが重要

な学習であることを、指導のなかで強調すべきと考える。保育領域の学習においては、自分の幼児期を振り返り、周りの人々との関わりを通して今の自分があることに気付くことができる。特に、幼児が親や保育者に受容されることによって基本的信頼感を獲得し、他者との関わりを広げたり深めたりしながら、他者への信頼感を獲得していくことに関する学習は重要である。ハヴィガースト(Havighurst, J. R.)によって指摘されてきたように、乳幼児期はもちろん、成人期や高齢期などの発達過程にも、是非とも達成しておかなければならない課題があり、その課題を達成しつつ、生涯を通して発達し続けることを知る意義は大きいと考える。このような保育領域の学習を通して、今の自分の発達過程を認識すると共に、人生のどの時期にもその時々々の発達課題があること、短所も長所も含めて、これが自分であると肯定的に捉えることができるようになることを考える。そこで、本論では、ありのままの自分を受け容れる構えや態度とされる自己受容 (self acceptance) に着目する。

2 自己受容に着目する意義

板津(2006)は、自己受容性、社会適応性、対人態度・対人行動との関係や、対人行動の基盤の1つになる自己感情等についての研究によって、適度に自己受容している人は良好な対人関係をとることができる、と指摘している。言い換えれば、良好な人間関係が自己受容のみによって達成されているとは言い得ないが、重要な要因になり得るとしている。また、春日(2015)は、近年子どもの不登校やいじめ、非行等の問題の背景に、共感性や人間関係形成力の乏しさが指摘され、学校現場では子どもの自尊感情や自己肯定感を育むことが重要とされていると述べている。しかし、自己受容は他者受容と密接に関連すると考えられ、また良好な人間関係とも関連することが示唆されたことから、今後教育現場では自己への肯定的な感情である自尊感情や自己肯定感だけでなく、他者との関係に密接に関連する自己受容に注目することが必要と、指摘している。図1には、春日(2015)による「自己受容と他者との関係」を示した。

ロジャーズ(Rogers, C. R.)は自己受容の状態について、様々な表現をしているが、「良い面も悪い面も、また、以前には抑圧されていたものをふくめて、自己の衝動や態度を受容する」(Rogers, 1944)、「価値のある人間として歪曲や拒否(distortion or denial)なしに、自己自身の経験を知覚することのできる人間として、彼の標準や価値の基礎を他人の態度や他人の希望におくよりも、むしろ自己自身の経験におくことのできる人間として受容する」(Rogers, 1950)、「自己自身を好きになること」(Rogers, 1953)などと定義している。一方、國分(1979)は、自己受容とは、「あるがままの自分を許すこと」「自分をとがめないこと」「自分で自分をいたわること」と定義している。すなわち、自己受容とは、「あるがままの自分を受け容れること」と言える。

それでは、自己受容と諦めとの差異は何であろうか。沢崎(1984)は、自己受容とは、ありのままの自分

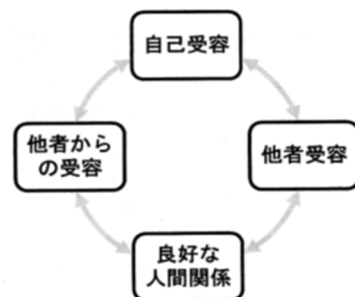


図1 自己受容と他者との関係
(春日, 2015)

を受け容れることであるから、一方では諦めや自己満足、開き直りなどと誤解されやすいが、決してそうではないと述べている。これら3つの状態は問題に直面することなく、それを回避したり、そこに止まろうとして、安易に現状に満足したりするようなものであるが、本来の自己受容はこのありのままの意味からも明らかなように、問題に直面し、苦悩する中から次第に育っていくものであるとしている。また、宮沢(1987)は、自己受容性とは、自己を冷静に認識し、自己を肯定的に捉えるということであるとする。言い換えれば、自己の長所や短所を認識することが必要であるが、その認識は「だから自分はダメな人間だ」という評価になるのではなく、「それでも自分は人間として価値ある存在であり、現在の自分を大切に、自分を信頼している」という自己の肯定的な受け容れとなっていることと述べている。先述の沢崎(1984)の定義に従った鈴木・渡部(2005)は、内省の程度を軸にして、自分に受容的で内省を十分行った場合は自己受容であり、自分に受容的であるが内省を十分行っていない場合があきらめ・自己満足で、自分と十分向き合わず今のままでよいと感じている状態とした。そして、自己受容している場合は、他者と良好な関係を持つことを志向するという。以上から、自己受容とは、その前提として自己と十分向き合い、長所や短所を認識していることが必要であり、自分の存在を肯定的に受け容れていることと言える。

國分(1979)は、自己受容のできる人は人から受容された経験のある人、他者の自分に対する態度を摂取して、自分が自分に対する態度を作るとも述べており、自己受容は他者との関係を通して作られるのであろう。自己受容が子育てとどのように関係するのかということについて、渡辺(2001)は、子どもにもっとも影響力のある親の育児は、親自身がどのように育てられ、現在親がどのように周囲から支えられているかという現在と過去の絡み合った問題であると述べている。同時に、国際的な愛着理論の研究は、虐待されて育った子は虐待しやすい親になりやすいという結果を示しているが、これは決定的ではなく、親自身がつらい養育体験を、感情を込めて振り返り内省することができると、我が子に葛藤を伝達しないですむと言われているとも述べている。ここで指摘される「親自身がつらい体験を、感情をこめてふりかえり内省する」ためには、親自身が周囲から受け容れられ、ありのままの自分を受け容れる、すなわち、自己受容できるようになる必要があると考える。また、渡辺(2001)は、乳幼児臨床現場という辛い状況の中で、たくましさや優しさを深めていく家族は、幼児の時から、素手でありのままの飾らぬ自分で生きていけばいいのだ、ということを日常生活の中で育まれてきたのだらうと、述べている。それは、まだ幼児の時から、父母に深く愛されてきたことによるということである。このことは、幼い頃にありのままの自分を受け容れられたことが、その後の人との関わりの中で、重要な鍵になることを表している。山田・岡本(2006)は、自己受容を考える上で、受容する内容に2種類を想定することが妥当とし、自己の視点からの自己受容に関する認識と、もう1つは、他者の視点を想定した時の自己受容の自己認識、つまり他者に受容されていると感じることによって達成される自己の受容であるとしている。他者に受け容れられる体験が安心感を生み、それが自己受容に繋がると考えられる。

以上を踏まえ、本論では「他者から受容される経験が、自己受容を促す」という仮説を立て、触れ合い体験による他者（幼児）から受容される経験が、自己受容を促す可能性を検討する。先入観や条件なしに関わってくる幼児に受容される体験は、日常的な人間関係とは異なり、生徒の心に残る経験となる可能性がある。触れ合い体験のどのような要因が、効果を生み出しているのか明らかにし、そこを強化することで、合理的に意義のある授業を作ることが可能となる。また、将来の子育てに繋がる、長期的な効果も期待できる。本論では、幼児との触れ合い体験を通して、中学生の時期に自己受容の萌芽が期待できるような授業の開発を目指す。

Ⅱ 授業開発の方法と内容

1 授業開発の方針と手順

本来授業は、担当教員が作成した指導計画に基づき、その教員独自の教材や指導法によるものである。本論では、そこに、授業内容の提案という形で第三者が介入することになる。この時、学習指導要領に示された内容について、学習内容を減ずることがあってはならない、ということに留意せねばならない。また、教員が必要と考える授業時間数を十分に確保できない状況にある中で、授業実践を依頼するため、現実的で効果的な内容を提案することが求められる。

まず、実施予定校の授業担当教員（2名）から、中学校3年間の技術・家庭科、家庭分野の指導計画を入手し、保育領域に係る時間数と指導時期を確認した。それによると、授業計画は2016年10月～12月の期間であり、授業時数は10時間（触れ合い体験を含む）であること等が分かった。次に、本論の目的と概要を説明し、当該校での実践が可能かどうか検討した。当該校で予定していた授業内容（以後、「元の授業内容」と記す）は、これまでの当該校での実践を踏まえた研究の蓄積によるものであるが、担当教員も再考の余地を感じていた。そこで、元の授業内容を基本とし、本論が提案する活動を組込む形で授業を構成し直し、提案することとした。更に、授業実践は、当該校の教員によることとし、研究者は、幼児との触れ合い体験においても、幼児や中学生への影響ができるだけ少ないように配慮し、フィールドで観察者以外の役割を担わずに参加をする「消極的な参与観察」（passive participation）の立場を取ることにした。

倫理的配慮として、対象生徒及び保護者に対する説明書を作成し、全員に配布した。その中で研究の目的を説明すると共に、研究への参加に不同意の場合は、質問紙調査票を提出しなくてもよいこと、何も書かずに提出してもよいこと、その場合でも評価には全く関係のないことを明記するなどした。

なお、本論は、岡山大学大学院教育学研究科研究倫理審査委員会の承認を得ている（平成28年10月24日付 課題番号9）。

2 授業対象と時期

（1）対象

A中学校2年生5学級、177名（男子94名、女子83名）である。校内での授業は各学級半数ずつ（技術分野と並行）で実施し、幼稚園での触れ合い体験は学級毎で実施

する。実施園は、3年保育のB幼稚園である。各年2学級、全園6学級編成である。

(2) 時期

2016年10～12月、毎週1回(50分授業)実施し、幼児との触れ合い体験は、学生の教育実習や教員の研究会など、主な行事が済んだ後の12月に設定された。

3 授業の内容と構成

表1には、今回作成された授業内容の概要を示した。元の授業内容としてあった「身体の発達」「心の発達」「幼児の遊び」等を生かしながら、新たにワーク「これまでの出会い、これからの出会い」、自己受容「幼児にかかわる私」「幼児の気持ちになってみよう!」等を加え、全体の流れを構成した。また、事前・事後に質問紙記入の時間を設定している。授業評価を目的とすると共に、生徒が振り返り、学習を深めることも意図している。以下、授業段階毎に概説する。

(1) 身体の発育・発達についての学習(第1段階)

保育領域の導入として、第1段階に2回の授業を行う。内容は、次のとおりである。

①事前の質問紙調査

授業の最初の時間に、質問紙調査を行う。上村(2007)による自己受容尺度(「誰といてもどんな人としても、よく劣等感に悩まされる(逆転項目)」など15項目)を用いる。評定は「全くあてはまる(7点)」から「全くあてはまらない(1点)」までの7件法である。また、叶内・倉持(2014)の先行研究と比較するために、「人が自分自身についてどのように感じるのかという感じ方」である自尊感情を測定する。さらに、幼児と自分に対する好意度について1から100までの数値で表現させ、生徒の

表1 幼児との触れ合い体験を中心とした生徒の自己受容を促す授業(概要)

段階	内 容
第1段階	<p>◆事前質問紙調査 [2時間]</p> <p>・身体の発育・発達 「動くあかちゃん事典」DVD視聴</p> <p>●ワーク「これまでの出会い、これからの出会い」 (出会った人や経験の振り返り)</p>
第2段階	<p>・心の発達 周りの人との関わり [1時間]</p> <p>●ワーク自己受容「幼児にかかわる私」</p>
第3段階	<p>・幼児の遊び [1時間]</p> <p>・触れ合い体験の事前準備 [2時間]</p> <p>・触れ合いのきっかけ作り・・・折り紙、絵本、手遊び、おもちゃなど</p> <p>・幼稚園訪問時の心得 [1時間]</p> <p>・ワーク「幼児の気持ちになってみよう!」の説明</p>
第4段階	<p>◎触れ合い体験 [2時間] (受容される経験)</p>
第5段階	<p>・触れ合い体験のまとめ [1時間]</p> <p>●ワーク「幼児の気持ちになってみよう」(他者から見た自分)</p>

心的状態を捉える。この質問紙調査により、事前の生徒の心的状態を把握する。

②身体の発育・発達

保育領域の学習内容として、身体が発育、感覚・運動機能の発達に関する事項がある。日常的に幼児と接する機会が少ない生徒に、DVD『動く赤ちゃん事典』（動画）を通して、誕生から3歳までの身体が発育と感覚・運動機能の発達の様子を視覚的に把握させる。キーワード「移動」を取り上げ、乳幼児2人の成長の様子を視聴させる。寝返り、這い這いから歩行等へと身体機能が発達していく様子を視覚的に、身近に捉えさせる。このDVDに収められている男児2人は、ほぼ同時期に生まれており、3年間の成長の様子を比較しながら観ることにより、身体機能の発達に個人差があることにも気付かせることができる。

(2) 心の発達についての学習（第2段階）

心の発達についての学習として、第2段階に1回の授業を行う。この中で、ワーク「これまでの出会い、これからの出会い」を行う。これは、人生満足度曲線を参考にして、中学生対象の授業用に作成したものである。このワークの記入例を図2に示した。横軸を時間軸とし、出生から現在までの間に5年毎の時点、さらに5年後、10年後の時点を記す。縦軸を「気持ち」の指標とし、中央を「ふつう」、上方に「いい気持ち・+」、下方に「よくない気持ち・-」を示したワークシートを提示する。まず、「これまでの出会い、これからの出会い」について、人間は他者と時に意見を交わし、具体的な関わり合いを通して「他者」と出会い、同時に「自己」と出会うと説明する。次に、生まれてから現在までを振り返り、自分の気持ちを曲線で表し、その時々に関わった人や体験した事を言葉や図で表すよう指示する。生徒は、自分の幼少期を振り返り、親や家族、幼稚園・保育所で出会った先生や友達の印象を思い出すであろう。このような、個人が過去に経験した出来事に関する記憶のうち、自らの人生を振り返って想起・再現されるものを「自伝的記憶」(autobiographical memory)という。これには、過去に経験した出来事についての個人的な意味や意義、

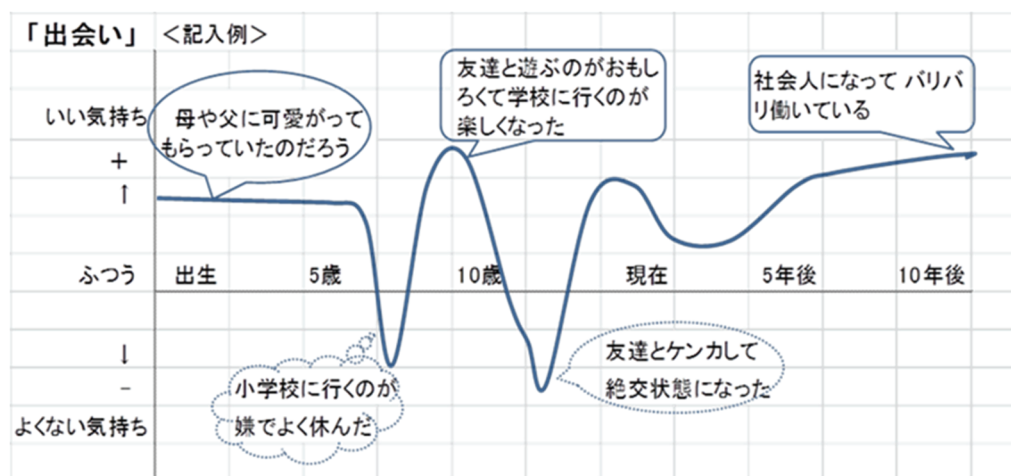


図2 ワーク「これまでの出会い、これからの出会い」のシート（部分）

何らかの感情が含まれ、これまでの人生や生き方をどのように捉えているかといった認識が少なからず反映されている。このワーク「これまでの出会い、これからの出会い」によって、自分のあるがままの姿を受け容れた人との出会い、その他、自分にとって大事な人との出会いや体験を振り返ることができる。また、過去の辛かったこと、悲しかったこと、苦しかったこと等を思い出す場合もあるが、いろいろな経験から形作られた結果として、今ここに生きている自分を認め、「これでも精一杯だった」と受け容れる機会にする。同時に、人は親や家族、そして身近な人々との関わりの中で成長することに気付かせると共に、自分の気持ちの変化を客観的に捉えさせる。さらに、5年後、10年後の自分を想像して、どうありたいか、希望的に描かせるを試みる。

(3) 触れ合い体験の事前準備 (第3段階)

第3段階として、遊びに関する学習と事前準備を合わせて4回の授業を行う。

①幼児と関わるきっかけ作り

幼児にとって遊びは、生活の中心を占める活動であり、遊びの中で、体や運動機能、言語、情緒、社会性などが発達していき、「生きていく力の基礎」を身に付けること、また、幼児は友達と遊ぶことで、その後の生活の基盤となる人と関わる力を身に付けていくことを理解させる。そして、幼児との関わりを想像させ、絵本を読んだり、遊び道具(お手玉)を製作したりする。

②幼稚園訪問の心得

幼稚園を訪問する際に必要な知識として、園生活の日程、園の約束事・禁止事項、施設の見取り図を確認する。また、幼稚園は、幼児にとって生活する場であり、大事な学び舎であることを確認する。訪問者として、ふさわしい服装(頭髪を含む)を考えたり、効果的な名札を考案したりして、生徒各自で用意させる。

③分担

1学級36～37人の生徒を、幼稚園の年少・年中・年長各2学級(全6学級)に、ほぼ同数割り当てる。生徒の出席番号順に6～7人の班を作り、幼稚園の学級毎に割り当てる。生徒は、各班の班長と挨拶担当者を決め、事前に挨拶等の準備をしておく。

④ワーク「幼児の気持ちになってみよう」の説明

触れ合い体験では、初めて会った時の幼児の反応をよく観察するよう伝える。今回触れ合う3～5歳の幼児は、中学生が来てくれたことを嬉しいと思っても、初めは、気持ちとは違うことを言ってみたり、叩いたり蹴ったり等、気持ちとは逆の態度を示してくることがある。また、近付いて来ない幼児もいるが、その幼児も中学生の存在が気になっていること等、幼児の反応はいろいろあることを伝え、どれも幼児からのメッセージとして受け取り、対応して欲しいことを伝える。次に、「幼児の気持ちになってみよう」のワークシートを提示し、触れ合い体験の後まとめることを伝える。同時に、幼児との会話や、幼児にどの程度受け入れられたと感じたか、記述することも説明しておく。

⑤ワーク自己受容「幼児にかかわる私」

触れ合い体験の準備の仕上げとして、ワーク「幼児にかかわる私」を行う。このワークシートを図3に示した。自己受容の前提として、自分を客観的に捉えることが必要であるため、級友の眼を通して自分を改めて認識させる機会とする。これは、「ジョハリの窓」理論を用いた構成的グループエンカウンター（Structured Group Encounter;SGE）により、幼児との触れ合い体験で「幼児にかかわる私」の姿を客観的に想像してみる活動である。このワークシートには、人の特長や印象を表す語群を用意しておき、生徒は、まず自分自身について3つの言葉を選び、記録する。続いて、同じグループの成員について、語群から当てはまる言葉をそれぞれ3つずつ選び、伝え合う活動を行う。「ジョハリの窓」理論によると、自分が選んだ言葉と、他の人が選んだ言葉が同じ場合は、自分の感情、態度、観察できる行動が共有されている情報であるが、自分が選ばなかった言葉を他の人が選んだ場合、それは、私自身の在り方で他人にしか見えていない情報であり、他人しかもっていない情報である。他の人達からはあからさまに見えているが、「私には見えない私」であり、自分の盲点に気が付く機会となる。この活動の中で、他の人が選んだ言葉を、今は受け入れることができず、戸惑いが生じる者もいるだろう。しかし、柏木(1989)は、自分の直接体験にだけ根ざした自己像に加えて、他者から自分がどう見られているかを把握することが可能になることによって、自己の認識はいつそう多様なものとなるとする。このように、私的自己在刺激されたり、自分を客観的に捉えたりするなどの変化が期待できるであろう。この活動の最後に、他者から見た自分を加えて、自分を客観的に描き、その自分が「幼児にかかわる私」として、幼児と触れ合う時、「幼児はあなたのことをどんな人と思うだろうか」と想像させ、文章で表現させる。

「幼児にかかわる私」					
					年 組 番 氏名
自分のことをみんなはどう見ているのかな？					
どんなに見られていても平気！					
	せいせい 冷静な	せいじつ 誠実な	ユーモアのある	き 気どらない	やさ 優しい
	じょうりつ 理性的な	こうへい 公平な	びんかん 敏感な	ゆうき 勇敢な	こせいでき 個性的な
	あたたかい	しず 静かな	まじめな	しんせつ 親切的な	おも 思いやりのある
	エネルギー 活発な	たの 頼りになる	あか 明るい	しやうじ 正直な	かつぱつ 活発な
	ちやういぶか 注意深い	しゃこう 社交的な	そぼろ 素朴な	あいそ 愛想のよい	こころ ひろ 心が広い
でも、ちょっと気になるなあ……					
私が選んだメンバーの特性 表の中から3つ(以内)選び、言葉で書く			グループの メンバーの 名前	メンバーが選んでくれた 私の特性	
			自分		
ふれ合い体験で幼稚園の幼児は あなたをどんな人と思うだろうか 想像してみましょう					

図3 ワーク「幼児にかかわる私」のシート

(4) 触れ合い体験(第4段階)

第4段階として、触れ合い体験の時間を幼稚園までの往復を含め、授業2回分を設定する。まず、班ごとに担当の保育室に入り、幼児と挨拶を交わす。その後、自由に幼児と交流する。今回の交流時間は、幼児が登園した直後の9:00から10:00までの、自由遊びの1時間である。10:00になったら、幼児との交流を終わりにし、片付けをする。その後、班の代表がお別れの挨拶をし、お礼の言葉を述べる。

(5) 触れ合い体験のまとめ(第5段階)

第5段階として、事後学習等に1回の授業を行う。

①まとめ

幼稚園での触れ合い体験を思い出ししながら、事前に提示しておいたワークシート「幼児の気持ちになってみよう」に記入させる。まず、初めて会った時の幼児の様子から、幼児の気持ちを想像させる。幼児は、初めて会う中学生に声を掛けたり、手をつなぎに来たりして誘ってくる。このような幼児との関わりを、他者から受容される1つの体験として振り返りを促す。

②事後質問紙調査

事前と同様の質問紙により、まず、自己受容及び自尊感情尺度による質問をする。次に、幼児に受け入れられたと感じた程度、幼児との触れ合いを楽しいと感じた程度、自分を好きな程度について、1から100までの数字で表現させる。また、文章完成法により、「私は触れ合い体験で__」「あの時__」「私にとって触れ合い体験は__」の言葉に続く文章や、感想等を記述させる。この後、各班や学級全体で発表する機会を設け、触れ合い体験の内容や感想を共有させる。

Ⅲ 結果と考察

以上のような授業の流れに沿って、主に参与観察に基づき、ここでは実践の結果を記す。また、観察者及び授業担当者による評価等を参考に、授業開発の視点から考察を加える。

1 事前学習による幼児理解と振り返り

本論で使用した自己受容尺度は、大学生を対象として作成されたものであったため、中学生にとって語句の読みや、意味が難しいところがあった。事前の配慮として、全ての漢字に振り仮名を付けたが、「劣等感」「自意識過剰」等について、「意味が分からない」等という質問が出た。その都度、担当教員から説明をして対処したため、調査には重大な問題がなかったと判断した。また、「幼児にかかわる私」のワークシートに示した言葉は、人の特長や印象を表すものとしており、欠点や批判と受け取られないように配慮した。この活動により、他の人から見た自分について、新たな情報を得ることができたり、自分が思っていた自分と違う言葉が告げられた場合は、なぜ、そう思うのかという理由を聴くこともできたりした。さらに、お手玉作りは、被服領域との複合題材として設定されたが、生徒の縫製技術が未熟なためか、幼児の扱いが手荒いためか、中身が飛び出すお手玉が多く出た。生徒はお手玉を手直し

することとなり、幼児から厳しい評価を受けたと言える。これも現実として受け止め、安全な玩具や、製作方法を工夫する必要があることに気付く契機になったと考える。

2 触れ合い体験での事例に見る中学生の変容

幼稚園訪問を楽しみにしていた生徒がいる一方、事前には、幼児と関わることに苦手意識を持っている生徒もいた。始めの対面の場面で、身振り手振りを交えて挨拶をした生徒は、平生の様子からは想像できない程興奮していた(中学校教員談)。また、幼児と転がしドッジボールをして遊ぶ中で、初めは力加減が難しかった様子で、幼児から「速すぎる」「痛いよ」等と言われていたが、次第に力加減が分かり、問題なく交流が続いた。自分の方から幼児に寄って行くのが難しい様子の生徒もいた。その生徒に、中学校教員からの声掛けがあったり、幼児から「一緒に、〇〇しよう」という誘いの声が掛かったりすると、生徒が、幼児に近付いて行く様子が見られた。更に、幼稚園教員から、「〇〇ちゃんが作った車が壊れて、動かなくなったので直してあげてほしい」と手渡され、修理する場面もあった。このような生徒は幼児に「誘われた」気持ちになり、「自分も受け入れてもらえた」と感じたのではないかと推測する。

年長組には、段ボール製の大型電車が有り、内装は凝った作りになっていた。運転席や自動ドアなど、電車の部品1つ1つに、本物に近づけようとした努力の跡が見えた。中学生が、幼児の意欲や能力を見直すことに繋がったと推測する。また、5日間、幼児とのドッジボールが続いた。ボールを投げる際、中学生は手加減するが、幼児は全力で投げてきた。中学生にとって、その強さは思った以上で、受け取れないことも度々であった。この場面でも、中学生は、幼児の身体機能の高さに驚いたであろう。このように幼児との触れ合い体験は、直接的な関わりであり、幼児の体力・能力・意欲を実感として感じる事ができたと考える。中学校側からの申し出によって計画されたこの触れ合い体験は、幼稚園側にとっては負担等があると推測できるが、その効果は、決して一方的なものではないと考える。少子化や都市化が進んでいる現代では、日常的に異年齢集団で遊ぶことが難しくなっており、教育の一環として設定しても、相互互惠性が成立すると考える。

3 事後学習と担当教師による評価

本論による授業内容について、担当教員への質問紙形式で、意見・感想を得た。その内容を整理すると次のようになる。第1に、ワーク「これまでの出会い、これからの出会い」への取り組みでは、少し困難な生徒の様子が見られた。特に幼児期の出来事を覚えていないため、時間がかかった。事前に親や家族から話を聞いたり、写真や成長記録を見たりして、「保育レポート」としてまとめさせるとよいのではないかと考える。第2に、「動く赤ちゃん事典(DVD)」の映像を生徒は大変興味深く視聴し、幼児の様子をよく観察していた。このDVDの効果的な使用についての工夫をすれば、生徒の思考をもっと引き出せると考える。第3に、自己受容「幼児にかかわる私」に関する活動において、「自分のことをどう思われているか」ということについて考えたことは、生徒にとって大きな影響を与えたと考える。眼鏡をしていたら、

マスクをしていたら、背が高いから、冷静に見えるから等という自分の特徴と人に与える印象との関わり、特に「外観」に気付いたようだ。第4に、幼児との触れ合い体験について、不安に思っていた生徒にとって、授業が不安要素の軽減になったと考える。訪問前には「苦手だ」「寄ってこなかったらどうしよう」と言っていた男子生徒がいたが、学習を通して、少しずつ気持ちに変化していったのか、幼稚園でも問題なく幼児と関わることができ、本人も周りの生徒も驚いていた。

Ⅳ 総合的考察と今後の課題

本論では、「他者から受容される経験が、自己受容を促す」との実践的な仮説を立て、触れ合い体験による他者から受容される経験が、自己受容を促す可能性を検討した。その結果として、次の点を挙げるができる。第1に、幼児の成長についての学習や、ワーク「これまでの出会い、これからの出会い」を通して、生徒は、これまでの人生を振り返り、親や家族に受容されて成長してきたことや、周りの人の関わりの重要性に気付くことができたと考える。第2に、幼児の成長過程を理解した後の触れ合い体験は、学習内容を実際に確認する機会となった。また、触れ合い体験は、幼児の姿を通して過去の自分を思い出すことができると共に、中学生にとって、無条件に受け入れられる貴重な体験の1つとなったと考える。第3に、ワーク「幼児にかかわる私」を通して、他人から見た自分を知る機会になり、これまで自分が考えていた自分とは違う自分に気が付くことができた生徒もいたと考える。柏木(1989)が自己概念の形成について、幼少時に親あるいは環境によって「作られた性格」から、自分で「能動的に形成し作り出してゆく」ことが青年期には可能であり、果たされるべき課題としている。他の人から告げられた言葉のうち、今は受け容れられないものがあるが、今後、様々な人との出会いや体験によって、受け容れられ、自己概念の一部となる可能性もある。また、梶田(1992)は、自己形成ないし自己実現へと向かう態度や意欲は、児童期から青年期にかけて、家庭と学校において与えられるさまざまな課題と取組む中で、その基盤が作られると述べている。中学生という時期は、青年期以降に向けて自己概念を形成していく時期に差し掛かっており、この時期に客観的に自分を捉える契機を得たと考える。

今後の課題として、中学生の変容についての検証がある。訪問前には、「苦手だ」「寄ってこなかったらどうしよう」等と言っていた生徒が、学習を通して、少しずつ行動や気持ちに変化していったのか、幼稚園では問題なく幼児と関わることができ、本人も周りの生徒も驚いていたという担当教員の感想があった。本論の一連の授業内容の何が、生徒をどのように変容させたのか、質問紙調査の結果から検証することが次の課題である。

引用文献

- 福田由紀・古川聡：「人生満足度曲線の妥当性に関する検討—ライフラインの観点からの分析—」、『法政大学文学部紀要』第54号，95-106頁，2006年。
板津裕己：「自己受容性と共感性との関わりについて」、『高崎健康福祉大学紀要』第5号，33-45頁，2006年。

- 伊藤葉子：「中・高校生の親性準備性の発達」、『日本家政学会誌』第54巻第10号，801-812頁，2003年。
- 伊藤葉子：「中・高校生の『子どものイメージ』の発達」、『千葉大学教育学部研究紀要』第53巻，85-89頁，2005年。
- 梶田叡一：『自己意識の心理学』，154頁，東京大学出版会，1992年。
- 鎌野育代・伊藤葉子：「子どものイメージと自己効力感の変容からみる保育体験学習の教育的効果」、『日本家庭科教育学会誌』第52巻第4号，283-290頁，2010年。
- 叶内茜・倉持清美：「中学校家庭科のふれ合い体験プログラムによる効果の比較—幼児への肯定的意識・育児への積極性と自尊感情尺度から—」、『日本家政学会誌』第65巻第2号，58-63頁，2014年。
- 叶内茜・倉持清美：「ふれ合い体験時の幼児とのかかわりから引き出された中学生の経験内容—ナラティブ分析から—」、『保育学研究』第53巻第2号，41-51頁，2015年。
- 柏木恵子：『子どもの「自己」の発達』，46頁，東京大学出版会，1989年。
- 春日由美：「自己受容とその測定に関する一研究」、『南九州大学人間発達研究』第5巻，19-25頁，2015年。
- 河村茂雄：『心のライフライン—気づかなかった自分を発見する—』，179-180頁，誠信書房，2000年。
- 國分康孝：『心とこころのふれあうとき—カウンセリングの技法をこえて—』，86頁，黎明書房，1979年。
- 國分康孝・國分久子：『構成的グループエンカウンター事典』，14-45頁，図書文化社，2004年。
- 草野篤子・内田勇人・溝田邊和成・吉津晶子：『多様化社会をつむぐ世代間交流—一次世代へのいのちの連鎖をつなぐ—』，163頁，三学出版，2012年。
- 宮沢秀次：「青年期の自己受容性の研究」、『青年心理学研究』第1号，2-16頁，1987年。
- 文部科学省：『中学校学習指導要領解説技術・家庭編』，47頁，教育図書，2008年。
- 文部科学省：中学校技術・家庭科用検定教科書『技術・家庭 家庭分野』，40頁，開隆堂出版，2013年。
- 中嶋明子・砂上史子・日景弥生・盛玲子：「高校家庭科における保育体験学習者の意識変容（第1報）—保育体験学習者の意識変容過程の構図化—」、『日本家庭科教育学会誌』第46巻第4号，351-361頁，2004年。
- Rogers, C. R. (1944): *The development of insight in a counseling relationship*. 8, pp. 331-341, *J. consult. Psychol.* (伊東博/編訳 古屋健治/訳：『カウンセリング関係における洞察の発展 ロージャズ全集4』，12頁，岩崎学術出版社，1966年。)
- Rogers, C. R. (1950): *A current formulation of client-centered therapy*. pp. 442-450. *Social service Rev.* (伊東博/編訳：『現時点におけるクライエント中心療法の構成 ロージャズ全集14』，246頁，岩崎学術出版社，1967年。)
- Rogers, C. R. (1953) : *Some directions and end points in therapy*. pp. 44-68, *The Ronald Press*, O. H. Mowrer. (伊東博/編訳：『セラピーにおける方向と終極点 ロージャズ全集4』，88-93頁，岩崎学術出版社，1966年。)

- 佐々木正人：『アフォーダンスの視点から乳幼児の育ちを考察』，小学館，2008年。
- 佐藤洋美：「乳幼児とのふれあい体験学習が中学生の子育てに対するイメージに与える影響」，『日本生活体験学習学会誌』第4号，35-54頁，2004年。
- 沢崎達夫：「自己受容に関する文献的研究（1）—その概念と測定法について—」，『教育相談研究』第22集，59-67頁，1984年。
- 柴山真琴：『子どもエスノグラフィー入門』，47-48頁，新曜社，2006年。
- 清水寛之：「自伝的記憶の発達」，（日本発達心理学会・子安増生・白井利明/編：『発達科学ハンドブック 3時間と人間』），274-292頁，新曜社，2011年。
- 砂上史子・日景弥生・中嶋明子・盛玲子：「高校家庭科における保育体験学習者の意識変容（第2報）—生徒の感想文にみる保育体験学習者の経験内容の分析—」，『日本家庭科教育学会誌』第48巻第1号，10-21頁，2005年。
- 鈴木秀人・渡部玲二郎：「『内省』および『自己の側面の重要性』が自己受容に及ぼす影響」，『カウンセリング研究』第38号，51-60頁，2005年。
- 上村有平：「青年期後期における自己受容と他者受容の関連：個人志向性・社会志向性を指標として」，『発達心理学研究』第18巻第2号，132-138頁，2007年。
- 渡辺久子：『母子臨床と世代間伝達』，261頁，金剛出版，2001年。
- 山田みき・岡本祐子：「現代青年の自己受容」，『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第55号，339-348頁，2006年。
- 山本多喜司：『発達心理学用語辞典』，250頁，北大路書房，1991年。
- 柳原光：「心の四つの窓 Johari Window」，（原田幸嗣・塩谷茂・山口耕一/編集：『サイコロジー』創刊号，6-11頁，サイエンス社，1980年。

Development of Junior High School Home Economics Classes Related to Contact With Infants that Encourages Self-acceptance

Etsuko KANDO^{※1}, Mika KATAYAMA^{※2}, Toshiyuki TAKAHASHI^{※2}, Osamu NISHIYAMA^{※2}

The significance of junior high school students' experience of contact with infants has been shown in previous studies, but there has not been enough empirical research on which part of the experience produces effects. Therefore, in this paper, we form a hypothesis that “experience of acceptance others encourages self-acceptance” and examine the possibility that the experience of acceptance from others we gain through contact encourages self-acceptance. Infants are expected to be involved in contact experiences with no preconceptions or conditions. The experience of acceptance by infants is a rare experience that differs from daily interpersonal relationships for students. It may be possible to rationally develop meaningful classes by intentionally reinforcing it. Furthermore, long-term effects that translate into future child-rearing can be expected. In this paper, based on the aforementioned hypothesis, we focused on the self-acceptance of students to develop and report on home economics classes that encourage it.

Keywords: infants, junior high school students, interactive experiences, self-acceptance, development of home economics classes

※1 Graduate School of Education, Okayama University (Master's Course)

※2 Graduate School of Education, Okayama University
